

短期大学初年次の言語教育における要約指導の基礎研究

村木 桂子

総合教養センター

1. はじめに

前回の研究年報（以下、村木（2018））では、本学に求人のため来訪した（求人票を送付した）企業の人事担当者、またこれまでに本学学生を採用してきた本学とかかわりの深い企業・施設等の人事担当者にアンケート調査をすることによって、本学で学び育った学生がどのように実社会で受け取られる傾向があるのかを「短期大学初年次教育における言語教育」という観点から確認し、本学学生にはどのような言語力を養成すべきなのか、より適した授業のありかたについて検討、報告した。

そのアンケート結果のうち「社会人として働くうえで短期大学生に欠けていると思われる言語能力」についてトップ3にあがったものは、話す・聞くの分野では①「情報を整理し簡潔に述べる力」②「言い換える力」③「TPO をわきまえた言葉を選び、使用する力」、また、読む・書くの分野では①「要約する力」②「話し言葉と書き言葉を区別する力」③「文字情報を的確に受け取り、処理する力」というものであった。

この結果を受けとめ、今年度は基礎教育として初年次生必修の「スタートアップ演習 A」¹ という授業で要約の授業を行った。要約は、限られた時間内に要旨を把握する力が求められる。また、要約をするためには情報の取捨選択や言葉を適切に選び、言い換える力が必要である。短期大学生に求められているアンケート結果のトップ3と、深くかかわると判断したためである。

本稿では要約指導の授業に焦点を絞り、言語能力

向上のために取り組むべき課題を整理したい。本学学生によりふさわしい授業を模索するための素材とするものである。

まず「スタートアップ演習 A」の授業について説明し、前述のアンケートを受けて取り組んだ点を報告する。次に授業内で学生が「要約について」書いた感想を整理し、学生が要約の作業の際どこに何を感じているのか、困難な点があればそれは何であるのかを探る。そしてそのことをふまえた授業の改善案を提示し、今後の実践に生かしたい。

2. 授業報告

ここでは2018年度前期「スタートアップ演習 A」の授業について報告する。

（1）「スタートアップ演習 A」の概要

「スタートアップ演習 A」では専門科目を学ぶだけでなく就職試験に向け、また社会人基礎力を築くため、基礎科目である数学と国語をそれぞれ隔週で学修するための科目である。村木（2018）では本学の建学の精神を、実践力重視の①“職業教育”と、質の高い職業人養成のための②“人格教育”に整理したのだが²、「スタートアップ演習 A」の授業はこの建学の精神①に沿ったものであると同時に、文部科学省の推進するキャリア教育³も念頭に置いたものである。演習問題の正解を適切な方法で導き出せるようになること、論理的な文章を作成できることを目標としている。高校から短期大学へのスムーズな移行ができるよう、担当する教員（数学2名、国語2名）は知識面だけでなく、心理面にもきめ細

¹ この授業は2017年度より2名の専任教員がそれぞれ2コマずつ担当している。この体制でこの授業を担当するようになったのは前年度からであり、要約の授業を行うのは2回目であるが、企業の人事担当者によるアンケート結果を受けての授業は初めてである。

やかな対応を心がけている授業である。

筆者の担当科目は国語⁴であり、1コマは「語彙テスト→メインテーマ→学習プリント配布（次回テスト範囲）」という流れが基本である。語彙テストはSPIに出題される形式で行う。メインテーマは「就職のための作文」「報告書の書きかた」「クリティカルシンキング」といったアカデミック・ライティングにかかわるもの、そして「図書館の使い方、文献検索の方法」や「原稿用紙の使い方、適切な表現方法」といった初年次教育的要素も含んでいる。基本的に1コマにつき1テーマで完結する内容で実施している。テキストは特に使用せず、その都度教材プリントを作成し、配布している。以下が前期全15回のうちの、数学を除いた国語の授業8回分（第3回は数学と合同の模擬テスト）の内容である。

- 第1回 語彙テスト① ガイダンス、400字作文
「短大生にとってアルバイトは重要か」
- 第2回 語彙テスト② 報告書の書きかた（事実と意見）、図書館ガイダンス
- 第3回 語彙テスト③ SPI 模擬試験（数学と国語）、四字熟語カード作成
- 第4回 語彙テスト④ 記事（意見をはさまない文章）の書きかた
- 第5回 語彙テスト⑤ クリティカルシンキング
- 第6回 語彙テスト⑥ 就職のための文章の書きかた（原稿用紙の使い方、適切な表現方法）
- 第7回 語彙テスト⑦ 長文演習1（書く）：情報リテラシー（絵の情報から文字を起こす）
- 第8回 語彙テスト⑧ 長文演習2（読む、書く）：前回の文章を使った要約の

練習

前年度は後期からグループワークを取り入れたが、今年度は前期から、導入部分に第4回以降は毎回四字熟語カードを使用したグループワークを行った。前期のグループワークの目的には①四字熟語の知識をつけることのほか、学科を越えたクラス編成を生かし②出会いの場の提供、③相互作用を通してコミュニケーション力をつける、といった人間関係構築の面も含まれている。

全体の流れについては、担当教員2人で打合せをして決めた。学生はまず、現状の自分の力を把握し（400字作文）、学生としてレポートを書く際に必要な技術として①事実と意見を分けた文章の書きかた（報告書）、②資料検索のしかた（図書館ガイダンス）を学ぶ。学生が取り組むSPI語彙テストは、具体的なイメージを持つことにより、意欲を持って取り組むことができるよう、第3回目で数学も含めた模擬テストを受ける。引き続き意見を排除した文章の書きかたとして新聞記事を素材としたトレーニングをし、事実の書きかたに慣れてきたところで意見の書きかたを学ぶ（クリティカルシンキング）。その後第1回で書いた400字作文の返却（コメント付き）があり、社会で役立つ力を養うための文章表現法を学ぶ。これまで段階を経て修得した言語能力を確認する意味で、前期末に長文演習（読む・書く）を2回にわたって行う。最終回が、長文を読んでまとめるといふ、要約の授業である。本稿は、このうちアンケートをふまえて行った第8回の要約の授業に焦点を当て、報告する。

（2）筆者の授業報告

村木（2018）でのアンケート結果から確認できたことの一つに、短期大学生に不足を感じる言語能力

²村木（2018）では「本学の建学の精神は、時代に適応する実学の教授研究により、職業に必要な能力を育成する」とともに、知性と品性を涵養し、女性の人格形成と自立を目指すことにある。」（下線と数字は引用者）」とその本文を引き、「本学の建学の精神についてさまざまな解釈があると思うが、ここではひとまず実践力を重視する①“職業教育”、そして質の高い職業人を養成するための②“人格教育”、便宜上この二点に整理することにしたい。」とした。

³文部科学省の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年12月24日、p.18）に「キャリア教育を、生涯を通じて持続的な就業力の育成を目指すものとして、教育課程の中に適切に位置付ける。」とある。

⁴学生がイメージしやすいようシラバス上「国語」としてあるが、根底的な内容は「言語能力向上」のための授業である。

は情報を整理したりまとめたりする力だと感じる企業関係者が多いというものがあつた。そこでその点に注力するため情報の収集・取捨選択・発信のためのトレーニングとして要約の授業を選び、前年度の1コマから今年度は新たに2コマを用い、内容を把握し論旨や要点を短くまとめる時間として充てた。昨年度との授業内容の比較は以下になる。

※表1. 要約の授業の比較 (2017年度-2018年度)

	2017年度	2018年度
コマ数	1コマ (第7回)	2コマ (第7回、第8回)
教材	『シンデレラ』(文章)	『お父さんと僕』(6コママンガ)
教材の分量	A3用紙、両面一枚 (すべて物語文章)	第7回:A4用紙、両面一枚 (マンガと課題説明) 第8回:B5用紙、片面一枚、A4用紙、片面二枚
学生の作業	教材を読む 【情報収集】 要約のコツを学び、決められた文字数(400字→200字→100字→50字)で書く【情報の取捨選択、発信】	1コマ目:教材のマンガからストーリーを読み取り、文字に起こす 【情報収集】
		2コマ目:前回文字にした文章を使い、要約のコツを学び、決められた文字数(400字→200字→100字→50字)で書く【情報の取捨選択、発信】

要約授業における前年度からの改善点は主に2つあり、コマ数の増加と教材の変更である。まずコマ数については、授業時間を増やすことによって演習作業を二段階に分けた。前回は文章を読む作業(情報収集)と、要約し(情報の取捨選択)、それを書く作業(情報発信)を1コマのうちに行っていたのだが、苦手意識のある学生には授業の進度が速く困難があつたと見られ、提出物を見ると作業途中のものや白紙のものがあつた。そこで今回は要約の元となる文章に取り組む作業(マンガから情報を文字起

こしする)に1コマ(第7回)、要約をして書く作業(情報の取捨選択、発信)で1コマ(第8回)使うようにすることで、学生が時間をかけて課題と向きあえるようにした。

教材は、「読む」習慣の少ない学生が少しでも取り組みやすいように前回『シンデレラ』の物語文を選んだ。長文ではあるが、ほぼ全員の学生があらすじを知っていると予想したからである。また物語文は構造⁵が比較的つかみやすく、要約の際により重要な個所を選択しやすいだろうと考えた。しかし実際に授業を行ってみると、既知の物語文とはいえA3用紙の両面いっぱい細かい文字の教材は、学生のモチベーションを下げてしまった。今回は絵(6コママンガ)を教材にすることで、文字ではなく絵から情報を読み取る作業に変え、日頃「読む」習慣が乏しい学生への対応とした。

授業内容に大きな変更はせず、前年同様に要約のコツ(文の順番を入れ替える、言い換えをして言葉を補いながら文章をまとめる、等)を学生に伝えてから時間を与え、要約文を書かせる作業を行った。内容は以下のとおりである。

1. 前回の授業で学生がコママンガの文字化に取り組んだが、その見本となる文章をこの回の要約のための素材とした。ここからキーワードを抜く作業を行い、教室全体でまずキーワードを確認する。
2. 確認したキーワードをつなげ文章にしたもの(611字)を、さらに削り400字にまとめた文章を学生に提示し、その400字をさらに半分の200字に要約にする演習を行う。この際、1.と同様に400字の中からキーワードを拾い、キーワードを文章化することによって要約する方法を指導した。
3. 2. で書いた200字の文章からキーワードを拾い、さらに100字の要約文にする。
4. 3. で書いた文章のキーワードを拾い、さらに半分の50字の要約文にまとめる。

このように段階を踏んだかたちで要約のトレーニングを行った。演習後、学生に「要約を行って感じたこと」、つまり授業についてではなく、「要約の作業

⁵授業では、三森ゆりか『『大学生・社会人のための言語技術トレーニング』p.41、大修館書店、2013)の5部構成「冒頭、発端、山場、頂点(クライマックス)、結末」という物語の構造を紹介した。

についてどういう部分にどのような意識（苦手、得意等）を持つのか」についての感想を簡潔に書くよう指示し、要約文を回収した。

（３）要約の授業に対する学生の反応

今回は決まった質問に答える「アンケート」という形式をとらず、要約作業についての「感想」を自由に書いてよい、と指示したため、学生の記述には比較的率直なものが見られた。

整理すると以下のような内容になる。

※表 2. 要約について学生の感想（2018）

大項目	中項目	数	小項目（下線）とその具体的内容
要約に対してネガティブ（146）	1. 情報の取捨選択が苦手（64）	56	A. 大事な情報とそうでない情報の区別ができない a. 大量の情報の中から大事なところがどこかを探せない b. 普段から主語が抜けたり大事なところが抜けたりしているので大事なところを抜かしてしまうことが多い
		8	B. 不要な文を捨てるのが難しい a. 文を残しすぎてしまう b. 文を削りすぎてしまう
	2. 文章を書くことが苦手（61）	32	A. 文をまとめることが苦手 a. 要約に必要なキーワードを見つけることはできるが、それをうまく短い文章にまとめることが苦手だ b. 重要なところを抜かしているのではないかと不安になってしまい、あれもこれもと入れてしまい、文章が長くなる c. どうしてもだらだらと長い文章になってしまう d. 読むことは好きなので本を読むことは多いが要約となったときに主語を入れてその人について長々と書いてしまい簡潔にまとめられない e. 50字くらいの要約のほうが得意だ。400字の要約だと、どこまでが重要かわからなくなる
		19	B. 文と文をつなげることが難しい a. どう文をつなげればいいのかわからない b. 接続詞の使いかたがわからない
		10	C. 作文が得意ではない a. 文を上手に作ることができない b. 誤字が多いため意味が伝わらないことがよくある c. 自分ではわかっていて書くのに、相手には伝わらない

			d. ボキャブラリーがないため、言い換えたり、熟語にすることができず、同じようなことを書いてしまう e. 字数制限が嫌い
3. 文章を読むことが苦手 (21)	19	A. 文章を読むことが苦手 a. 長い文章を読むことが苦手 b. 文章を読むことが面倒くさい c. 文章を読むことが大嫌いで苦手 d. 漫画系だと読むのは好きだが、説明文になると長い文を読むと頭に入ってこなくなる	
	2	B. 文章を読み、作業することが苦手 文章を読んで重要な箇所を見つけることが難しい	
要約に対してポジティブ (22)	1. 力をつけたい (8)	8	A. 要約の力がつくように練習したい a. 要約は好きだが、文を読んですぐに内容を理解することが苦手なので、もう少し小説や新聞などを読み、力をつけていきたい b. 普段の生活でも要約の力は必要だと思うことがあるので身につけたいと思う c. 力をつけるためには語彙力が必要だと思うので本を読み基礎的な力をつけてきたい d. 長文に慣れるために努力が必要だと感じた
	2. 意外にできるかもしれない (4)	4	B. 要約は練習次第でできるようになると思う a. 要約は大の苦手と思っていたが、書くこと意外とできることがわかったので練習次第でできるようになると思った b. ポイントをつかめばできるので、練習しようと思う
	3. 文章の種類による (4)	4	C. 要約は文章の種類による a. 物語文だと要約するのは簡単だったけれど、論説文のときはどうやっていいかわからない b. 物語の文章のときはまだやる気が起きるが、説明文の要約は読み込めないため、苦手だ
	4. 要約は好きだ (3)	3	D. 要約すること・まとめることが好きである a. 普段から友達と話すときにまとめることはやっているので、あっているかはわからないが好きではある b. 要約は好きだ
	5. 要約は嫌いではない (3)	3	E. 要約は好きではないが、嫌いではない a. 文字数に合わせることが難しいが要約は嫌いではない b. 要約は好きではないが、苦手ではない
無回答・欠席 (18)		18	

（４）学生の反応の分析

ここから見てくることは、要約を苦手を感じる学生は筆者の担当クラス全体（186名）の約 8 割で、なかでも①情報を取捨選択する、②文をまとめる、この点についてネガティブな意識が際立って高いということだ。これは村木（2018）のアンケート結果から確認できたことと重なる。言語能力について企業で働く人々が短期大学生に対して感じていたことと、学生が要約に対して抱く苦手意識には、共通するものがみられるということである。つまり、短期大学生に欠けているとみられている①情報を取捨選択する力、②文をまとめる力、これらの言語能力を鍛えるために用意する内容として、要約の授業は適しているといつてよいのではないだろうか。

さらに本学学生によりふさわしい授業を提案するという視点でこの結果を見直すと、少数ではあるが注目したいことは「要約に対してポジティブ」な学生の言葉である。①、②の言語能力向上のための授業を考えると、その足掛かりとして意欲の高い学生たちの声に耳を傾けることは有効であると思う。

「4. 要約は好き」、「5. 要約は嫌いではない」という好悪の感想を除いたポジティブの感想を見たとき、要約の力をつけるためには「書く」ではなく、「読む」トレーニングが必要だと認識している学生がいることに気づく。要約に対してポジティブな感想の最多「1.力をつけたい」の「A. 要約の力がつくように練習したい」で、「a. 要約は好きだが、文を読んですぐに内容を理解することが苦手なので、もう少し小説や新聞などを読み、力をつけていきたい」というもの、また「c. 力をつけるためには語彙力が必要だと思うので本を読み基礎的な力をつけたい」がある。要約についてネガティブな感想の約 4 割が「文章を書くことが苦手」、その最多が「文をまとめることが苦手」と、「書く」ことへの感想が集中しているが、要約のためにトレーニングすべきは実は「書く」ことではなく「読む」ことなのだと、学生たちは認識しているということなのではないだろうか。

「B. 要約は練習次第でできるようになると思う」の「a. 要約は大の苦手と思っていたが、書くこと意外とできることがわかったので練習次第でできるよ

うになると思った」「b. ポイントをつかめばできるので、練習しようと思う」は未だ知らない自分自身の力に気づいたという意味で、大切な感想である。こうした感想を授業後により多くの学生から引き出すことこそ、授業の目標といえるだろう。

「C. 要約は文章の種類による」の「a. 物語文だと要約するのは簡単だったけれど、論説文のときはどうやっていいかわからない」「b. 物語の文章のときはまだやる気が起きるが、説明文の要約は読み込めないため、苦手だ」も、示唆に富む。教材選択の際、これまでは学生が参加しやすい素材ということに重点を置いて選んでいたのだが、言語能力向上につなげるためには教材のバリエーションを考慮したほうがよいだろう。

3. 実践に向けた要約指導の改善案

ここでは 2.（４）の結果をふまえ、言語能力向上を目指した要約指導について改善点を整理し、今後の授業を考える際の手がかりとする。

（１）位置づけの改善案

昨年度、そして今年度の実践では要約の時間を「これまで学んできた言語能力の総まとめ」と捉え、学期末に行っていた。要約には、情報の収集・取捨選択・発信という、言語能力向上のためには欠かせない作業が総合的に含まれているためである。しかし、これまで段階を踏んで言語能力のトレーニングを積んできたとはいえ、多くの学生にとって苦手意識の高い内容を、学期末に 1、2 回程度行えば、そこで達成感を味わうことができるのであればよいが、苦手であれば余計に国語に対してネガティブな印象を持ったまま前期授業を終えることになる。

そこで今後考えたいことは、毎回の授業のなかで、要約のトレーニングを導入することである。就業力⁶育成の SPI 対策として、現状では授業のはじめに毎回語彙テストを実施しているが、そのテストに要約の問題も加えるという案である。語彙テストのための教材プリント同様、2 週間前に要約のためのトレーニングプリントを配布し準備の機会を与え、毎回少しずつ要約のための時間を持つ。数多く機会を学生に提供することによって、「まとめかた」「言葉の言い換えのしかた」の力を徐々につけてゆく、

というものである。

こうして毎回のトレーニングに組み込めば、学生には必然的に要約の作業を行うリズムが養われる。授業の一環として習慣づけることが、能力向上のための一つの足掛かりになるのではないだろうか。

（２）学生の感想を反映させた改善案

言語能力向上の視点から今回の学生のポジティブな感想に焦点をあて整理すると、要約の力をつけるためには①「読む」トレーニングの必要性、②練習回数の増加、③教材バリエーションの拡大、の３点にまとめられる。①「読む」トレーニングについては後節４．でも触れるが、機会を改めて考えることとしたい。②練習回数の増加は３．（１）の案で改善が図られると思われる。③教材バリエーションの拡大だが、前述のようにこれまで筆者の教材の選びかたは「学生の参加しやすさ」に主眼をおいたものであった。要約の教材を前年度の文章からコママンガに変更したことも、そのためである。そうした教材選びは最初のきっかけとしてはよいかもしれないが、言語能力向上を考えたとき、それだけでは学生の能力は開発されないだろう。努力しても学修目標を達成できないようなレベルでは教材として適切ではないが、現在のレベルより少しだけ高いレベルの教材が提供されたとき、学習者の言語能力は進歩するという仮説⁷のもと、学生に力をつけるためにも、学生が困難を感じる説論文も素材として今後積極的

に選ぶようにしたい。

（３）アクティブ・ラーニング⁸の導入案

学生の主体的な学びを実現するためには、アクティブ・ラーニングは欠かせないと思っている。このような考えに至ったのは、筆者が学生時代、実際にアクティブ・ラーニング形式で受講し、学修者⁹側の立場でそのメリットを実感したためである。他の一方向的な講義形式の授業と比較したとき、アクティブ・ラーニングを導入した授業はそのわかりやすさ、理解の深度、自ら調べたくなる知的好奇心の度合いが圧倒的に異なった。全ての科目がこのような授業形式だったらどんなによいかと学生時代に思った経験がある。こうしたことから、「学修者の立場に立ったとき、学ぶことを知的好奇心である“楽しさ”と共に身につけるにはどうしたらよいか」を授業者として常に念頭に置くようになった。

学修者主体の学びを支援するアクティブ・ラーニングは、学生ばかりでなく教員自身にも常に新鮮味をもたらしてくれる。学修者と意思の疎通を図るためには、常に注意深く学生と向き合う姿勢が必要になる。目の前の学生の反応に合わせた進行となるため、たとえ同じ内容の授業を複数回行う状況にあっても、当然やり取りには違いが生じる。授業の軸は変わらなくとも、アプローチはさまざまに異なるため「同じことの繰り返し」に陥ることなく、教員の情熱や向き合う真剣みもまた、自ずと高まることに

⁶注３で紹介した文部科学省の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年12月24日、p.18）には、より詳しく「豊かな人間形成と人生設計に資するものであり、単に卒業時点の就職を目指すものではないことに留意する。アウトソーシングに偏ることなく、教員が参画して学生のキャリア形成支援に当たる。大学が責任を持って関与するインターンシップと、単なるアルバイトを区別する（後者は単位認定の対象にならない）。」という説明がある。

⁷クラッシュェン（アメリカの言語学者、Stephen Krashen：1941～）の第二言語習得に関する５つの仮説の一つ、インプット仮説（The input hypothesis）を指す。クラッシュェンはほかにも“The power of reading”（1993），“Free Voluntary Reading”（2011）において、第一言語・第二言語、子ども・大人ともに、言語習得における多読の重要性を訴えている。

⁸本稿での「アクティブ・ラーニング」は、文部科学省 中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」（平成24年８月28日）の用語集に依る。用語集での解説は以下のとおりである。「伝統的な教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学ぶことによって、後で学んだ情報を思い出しやすい、あるいは異なる文脈でもその情報を使いこなしやすいという理由から用いられる教授法。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等を行うことでも取り入れられる。」

⁹一般財団法人 全国大学実務教育協会『能動的学修の教員研修リーダー講座テキスト』（2014、pp.10～11）では、「学修は辞書的な意味では「学問を学び修める」修学を指すが、1949（昭和24）年に新制大学が発足した時から規定され、大学設置

なる。

①学修者主体の学びを支援する、②学びの理解が深まる、③学修者に知的好奇心(面白さ・楽しさ)を起こさせる、④教員にとっても新鮮味のある授業となる、これらのことからアクティブ・ラーニングはさまざまな授業において有効だと考えている。今後要約指導の授業においても、導入を試みたい。

4. 要約指導から派生する今後の実践課題

要約作業についての学生の感想で最多数のネガティブな感想は「1. 情報の取捨選択が苦手」であり、その詳細で特に多かったものが「A. 大事な情報とそうでない情報の区別ができない」「a. 大量の情報の中から大事なところがどこかを探せない」「b. 普段から主語が抜けたり大事なところが抜けたりしているので大事なところを抜かしてしまうことが多い」であった。また、僅差で次に多かった感想は「2. 文章を書くことが苦手」である。その最多の感想「A. 文をまとめることが苦手」の詳細を見てゆくと「a. 要約に必要なキーワードを見つけることはできるが、それをうまく短い文章にまとめることが苦手だ」「b. 重要なところを抜かしているのではないかと不安になってしまい、あれもこれもと入れてしまい、文章が長くなる」「c. どうしてもだらだらと長い文章になってしまう」「d. 読むことは好きなので本を読むことは多いが要約となったときに主語を入れてその人について長々と書いてしまい簡潔にまとめられない」「e. 50字くらいの要約のほう得意だ。400字の要約だと、どこまでが重要かわからなくなる。」であり、苦手意識の焦点は「書く」活動におかれているが、その要因は実は「情報の取捨選択が苦手」であることがうかがえる。

これらは要約作業に必須ともいえる力であり、この部分を鍛えるためには学生からもあがっていたように、「読む」ことの積み重ねがまず肝要であろう。「読む」力は要約の授業に、そして言語能力向上のために欠かせないものである。また高等教育ではレポート課題が多くあり、論理的な意見を述べる機会が学生に頻繁に生じる。その際、参考にする文献を批判的に「読む」姿勢が重要になるため、学生に必要な「読む」力を初年次に育むための授業考案は、

有効だと考える。

しかし「スタートアップ演習 A」の授業は90分内に語彙テスト、メインとなる学修テーマがほかにもあり、受講者数が多いことに加え時間的な制約もある。こうした状況のもと、ある程度の量を「読む」トレーニングを継続的に行う仕組みをどう授業に取り込んでいくかが、今後の課題となろう。

5. おわりに

前回(村木、2018)確認したことは、筆者が今後授業で目指す方向性は「社会に直結する「実践力」と、その「実践力」を支える生活に根差した“生きた言葉”を合わせて育むこと」というものであった。端的にいえば量と質の問題であり、どちらもこの現代社で生活していくためには必要な力である。人間の代わりに AI が活躍するようになり、これまで人間が積み上げてきた智恵は機械に取って代われ、便利で速くて経済的なことが優先される一方で、今すぐ結果が出ないこと、手間のかかること、目に見えて明瞭でないことはすべて無駄なこととされる。こうした日常の中で過ごしていれば、2. (4) の学生の感想のように「文章を読むことが面倒くさい」という言葉が出ることは当然だといえるだろう。時代と共に社会全体の枠組みが徐々に変化しているように感じられる。

こうした先行き不透明な「人生100年時代」に学生に求められることは、まず生き抜くための言語の「実践力」を身につけること、そして学生時代を過ぎても、生涯を通じて「読む」楽しみ、「書く」楽しみを持ち「生活に根差した“生きた言葉”」を自分の中で育み続けることであろう。どちらか一方だけでは、おそらく言葉との豊かな出会いに気づかないままになってしまうのではないだろうか。それは、我々が自己肯定感を獲得するために必要な、自己の内奥にある言葉を再発見する営みから遠ざかることにほかならない。

反射的に、感覚的に使う言葉はテンポよく楽しいものである。しかし言葉を自分に宿すことなく通過させてばかりいると、本来見つけられるはずの、もともと自分が持っている言葉を見失う。内なる言葉に導かれ自己と深く交わり、自分だけの大切な言葉

を思い出したとき、人は他者にも同様のものがあると気づく。自分にとって非常に個人的なことは、実はほかの人とも響き合うことができるのだと気づくとき、人は他者との関係の持ち方も変わってくるのではない。言葉との関係を量ばかりに置き換えていては、本当に大切なものを見失ってしまうだろう。

授業考案の際、筆者は授業内容が技術的な要素に偏重する傾向にあるのだが、そうしたテクニックの要素に合わせて、言葉本来の持つ力の大きさやその働きのおもしろさまで学生に伝えることができたなら、学生は「読む」ことや「書く」ことに対して「面倒くさい」という感覚を持たないのではない。そのためには我々教員こそが、テクニックに主軸を置かず、豊かな言葉の世界と往還できる姿勢を持つ必要があるのかもしれない。

における言語教育のための基礎調査』『戸板女子短期大学研究年報』第60号、pp.65-74

- 吉見俊哉（2011）『大学とは何か』岩波新書
- Lightbown, Patsy M., et al. 著／白井恭弘・岡田雅子訳（2014）『言語はどのように学ばれるか』岩波書店

参考文献

- 一般財団法人全国大学実務教育協会（2014）『能動的学修の教員研修リーダー講座テキスト』pp. 10-11
- 宇佐美寛（2010）『作文の教育—〈教養教育〉批判』東信堂
- 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂編（2009）『日本語表現能力を育む授業のアイデア』ひつじ書房
- 三森ゆりか（2013）『大学生・社会人のための言語技術トレーニング』大修館書店
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）」p.18（12月24日）文部科学省ホームページ
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（2019.1.9最終閲覧）
- 中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（8月28日）用語集 p.37
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf（2019.1.9最終閲覧）
- 村木桂子（2018）「戸板女子短期大学初年次教育